

ライティング科目における LMS を活用した アクティブ・ラーニングの試み

内 田 啓太郎（高等教育推進センター）

要 旨

筆者は関西学院大学において2011年より4年近くにわたりライティング教育の一端を担ってきた。筆者はライティング科目を担当するにあたって、デジタルネットワークである LMS を中心とした学習環境を受講者へ提供すること、また授業においてはピア・レビュー活動を含む協調（協働）学習を実践できるよう腐心してきた。本稿では筆者の授業実践とそれに対する考察を行っている。考察の結論としてライティング教育の目標を現代のネット社会における新しい学習観・教育観である「21世紀型スキル」の習得と位置づけており、このスキルの習得にはライティング科目のアクティブ・ラーニング化が必要であると主張している。これを具体的にいえばライティング教育において21世紀型スキルを構成する「協調的問題解決」スキルをピア・レビュー活動などのアクティブ・ラーニングの手法により習得することである。またこのようなアクティブ・ラーニングの空間として LMS だけでなく幅広くデジタルネットワークを活用すべきだということになる。本稿の最後には筆者の結論をふまえ、ライティング教育をより良いものとしていくために考えられる提案を述べている。

1. 本稿の目的と問題の所在

1.1 目的

筆者は2011年に関西学院大学へ赴任した後、学部生向けのライティング教育に継続して関わっている。筆者は全学共通の科目として「スタディスキルセミナー（論文作成）」を担当しており本稿執筆時点で4年目に至っている。この4年にわたる授業実践とそこから得られた知見・経験をふまえ、本学におけるライティング教育のより良いあり方について考察し提案することが本稿の目的である。

はじめに筆者の考察結果を先取りして簡潔に述べておく。(a) 現在の高等教育全般におけるアクティブ・ラーニング化の動きはライティング教育においても同様であり、特に ICT を活用したアクティブ・ラーニング実践のための手法や学習環境を整備することが急務である。これは新しい学習スキルである「21世紀型スキル」にもとづいたライティング教育の実践ともなるだろう。(b) またアクティブ・ラーニングの実践と共に議論されることが多い「ラーニング・コミュニティ」の構築について、科目としての位置づけに応じその都度コミュニティではなく「クラス」を柔軟に構築すべきである。

ここで述べた (a) および (b) の視点をふまえた具体的な考察を以下の章で述べていく。1. (本章) の残りの節 (1.2) では考察を進めるために必要な問題の所在を述べる。2. では筆者が担当するライティング科目での授業実践について概要を説明する。3. では1.2で述べた問題の視点にもとづき2.で説明した授業実践から得られた知見・経験に対する考察を述べる。4. では考察結果をふまえ本学におけるライティング教育のより良いあり方としてアクティブ・ラーニング化の方向性について提案を試みる。

1.2 問題の所在

1.2.1 現代社会に必要な学習スキルとしての「21世紀型スキル (ATC21S)」

われわれが現代社会を「ネット社会」と位置づけることに何ら疑問の余地はないだろう。したがって教育において育成される学習スキルもまたこのような社会のあり方に対応することが求められる。そこで登場したのが「21世紀型スキル」である。グリフィンらはこのスキルについて2つの領域から構成されると主張する。1つは「デジタルネットワークを使った学習」であり、もう1つは「協調的問題解決」である [1]。つまり21世紀型スキルはこれらの領域を合わせた複合的なスキルと考えてよい。

同じくグリフィンらによれば21世紀型スキルに関わるプロジェクト (「21世紀型スキルの学びと評価プロジェクト (Assessment and Teaching of Twenty-First Century Skills Project)」以下、21世紀型スキルを「ATC21S」と呼ぶ) が複数の IT 企業がスポンサーとして支援するかたちで2009年に開始され¹、OECD 各国にまたがる大規模プロジェクトとして進行中である [1]。

このプロジェクトは初等・中等教育において ATC21S を効果的に習得するために進められているものだが、将来的に初等・中等教育で ATC21S を習得した生徒たちの多くが高等教育を受けることが想定される。したがって大学教育においても ATC21S の習得や習得したことを前提とする学習活動を進めなければならないだろう。最終的には ATC21S があらゆる学習活動において「デフォルト」のスキルとなるはずである。

1.2.2 ATC21S の習得に最適化した学習スタイル

前項で示したように ATC21S は「協調的問題解決」スキルおよび「デジタルネットワークを使った学習」スキルからなる複合的なスキルである。では ATC21S を習得するための学習活動としてどのような学習スタイルが想定できるだろうか。まずは「協調的問題解決」スキルを習得するという視点から述べる。図1で示すようにグリフィンらはこのスキルを5つの要素から構成さ

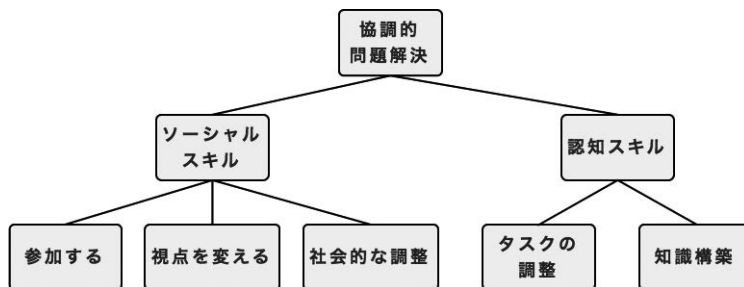


図1 協調的問題解決の概念フレームワーク (グリフィンほか 2012=2014)

れると述べている [1]。

このスキルを習得するためにアクティブ・ラーニング型の授業が求められることは明らかである。なぜなら従来の講義型授業では教師から学生に対して一方向的な知識伝達しか行えず、ソーシャルスキル育成の面でも学習者間で双方向のコミュニケーションが行いづらいためである。また同様の理由からラーニング・コミュニティの構築も難しいと思われるが、この点については 3. で詳しく述べることにする。

ATC21S を構成するもうひとつのスキルである「デジタルネットワークを使った学習」スキルについて、図 2 で示すようにグリフィンらは 4 つの要素から構成されると述べている [1]。

これら 4 つの要素をバランスよく構成しながらスキルを習得するためにどういった学習スタイルが求められるだろうか。それは Web-Based Learning (以下「WBL」と呼ぶ) であると筆者は考える。具体的には学習者に向けたデジタル教材の提供かつ学習者同士のコミュニケーション・プラットフォームとなる LMS (Learning Management System) を中心とし、そこに Google や大学図書館が提供する OPAC、各種データベースといった Web サイトおよび PC (デスクトップ PC とノート PC) やモバイル機器 (タブレット PC やスマートフォン) を組み合わせて構成される学習環境の活用ということになるだろう。

学習スタイルとしての WBL をさらに理解するための補助線として別の研究者が提示する WBL の特徴を挙げておく。学習工学を専門とする長谷川忍は WBL が備えている特徴を「(1) 膨大な情報が分散して存在し、日々変化する広大な学習空間において、情報収集や議論、共同作業を通じて学習できる、(2) 多種多様な学習リソースが非連続的かつ多角的に存在するため、課題解決のためのプロセスが多様である、(3) 誰もが情報発信できるため、それぞれのトピックを様々な観点から学習できる」と述べている [2]。

グリフィンらや長谷川の議論が示す視点を筆者なりに理解するならば「協調的問題解決」スキルを構成する「ソーシャルスキル」要素とは WBL を通じて (グリフィンたちが示す「デジタルネットワークを使った学習」スキルの)「社会的な資本」の蓄積として習得できる要素であり、「認知スキル」要素は「知的な資本」の蓄積として習得できる要素であるといえる。

最後に本章の議論をまとめておく。ATC21S は 2 つのスキルが複合した形態であるが「協調的問題解決」スキルはその習得において「デジタルネットワークを使った学習」スキルを前提としている。またグリフィンらの概念フレームワークにそっていえば「協調的問題解決」スキルを

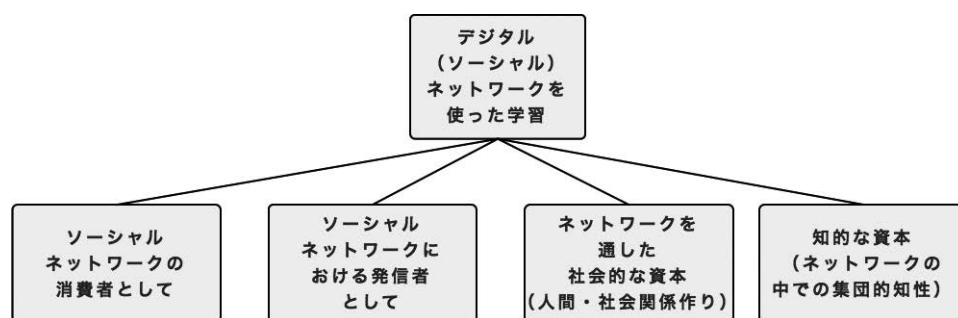


図 2 デジタルネットワークを使った学習の概念フレームワーク (グリフィンほか 2012=2014)

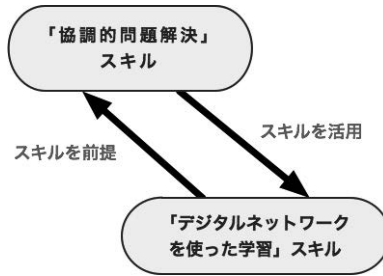


図3 2つのスキルの相互補完的關係

習得し、またそのスキルを活用していくことは「デジタルネットワークを使った学習」スキルを習得し、活用することにはほかならない。これら2つのスキルはいわば相互補完的な関係性にあるといえるだろう（図3）。

2. スタディスキルセミナー「論文作成」の授業実践例

本章では筆者が担当するライティング科目（スタディスキルセミナー「論文作成」）における授業実践を紹介する。ただしこの科目にかかわるこれまでの実践について紹介および具体的な成果の考察は拙稿で議論を展開している〔3〕〔4〕〔5〕。したがって次章3.で考察を行うために必要最低限の紹介にとどめておく。なお本科目は春学期および秋学期に1クラスのみ開講され、受講者の上限数が30名の少人数クラスとして実施している。

本科目は2011年度より開講しているが、2013年度から採用したテキストにもとづきレポート執筆に必要な作業プロセスを細かいタスクに分けることにした〔6〕。受講者はそれらのタスクをひとつずつあるいは複数のタスクをまとめて課題として取り組んでいく。授業主旨としてこのように授業を進行させることで、教師からは受講者に対してレポート執筆に必要な作業プロセスを丁寧にじっくりと取り組みながら理解するよう求めている。

また筆者は本科目でアクティブ・ラーニングを実施することを目指し、LMSを積極的に利用しつつLA（Learning Assistant）を導入している。LMSの利用について次節で具体的に紹介する。なおLAは本科目を履修し、優秀な成績を収めた学生の中から3名を採用している。

2.1 LMSにおける教材コンテンツの構成と展開

本科目では授業中に直接取り上げる資料や間接的に利用されることを期待して提示する資料は全て教材としてLMSに掲載している。これらの教材は基本的にHTML/CSSで作成しているので一般的なWebページ（Webサイト）と同じようにWebブラウザのみで閲覧できる。また授業の進行上、手元に紙媒体で置く必要がある教材はHTML/CSSで作成するものとあわせてPDFファイルをLMSに添付しておいた。そのような教材は受講者が必要に応じて印刷するか、またあらかじめ教師が印刷したものを授業中に受講者へ配布した。

LMSに教材をコンテンツとして展開するにあたっては、レポート執筆に必要な作業プロセスをひとつずつタスクごとに学習していくという本科目の主旨を損なわないように留意している。具体的には授業回ごとに「やるべきこと」および次回までに「やっておくべきこと」を他の教材

(例えばアイデア整理の手法紹介、ロジカルシンキングのやり方、アウトラインの書き方、など)とは明確に区別して掲載した。また両者をハイパーリンクで結び受講者が授業開始時に自分がやるべきことの大概を把握しつつ、必要な教材を簡便に参照できるように教材コンテンツを構成している。

2.2 LMS における学習者同士のコミュニケーション

本科目では先述した授業の主旨をアクティブ・ラーニングにより実現するため、ピア・レビュー活動を積極的に行っている。ピア・レビュー活動は主に授業時間中の教室で行うが、その活動記録の保存・蓄積および授業時間外にも活動を行うために教室以外の「場所」が必要となる。筆者は LMS をその「場所」として活用した。具体的には LMS の掲示板機能を利用し、教師と受講者、LA と受講者および受講者同士のコミュニケーションの「場所」として活用しようと考えたのである。

掲示板の利用にあたって筆者は 2 つの学習効果を意図していた。それらは (a) レポート執筆の作業プロセスにもとづき受講者が取り組んだそれぞれのタスクを学習の成果として蓄積すること、つまり掲示板をポートフォリオ的に活用すること、(b) 掲示板でのピア・レビュー活動によるコメントのやり取りを通じ、受講者（学習者）同士のコミュニケーションを活性化させ、結果的に教室と LMS にまたがる「ラーニング・コミュニティ」を構築することの 2 つである。

これらの意図について教師である筆者の期待する通りに実現できたどうかは次章 3. で具体的に考察を加える。まず本節では考察の補助線として受講者へ実施した授業内アンケートの結果を紹介する²。はじめの意図 (a) については成功した（教師の意図通りの利用がなされた）と考えてよいだろう。表 1 からは受講者の過半数（23 名）が LMS の掲示板をポートフォリオとして、またはそれに近い存在として利用していたことがわかる。

表 1 （質問）自分のレポート作成の過程をふりかえるうえで、掲示板は役立ちましたか

回答内容	回答数
とても役立った	11
役立った	12
どちらともいえない	2
あまり役立たなかった	0
役立たなかった	0
未回答	1

つぎに意図 (b) についてはアンケートの結果（「コメントを付けた LA や学生に対して仲間意識が生まれましたか」という質問の回答結果）から、回答者の 8 割近く（20 名）が LMS の掲示板の利用に肯定的であり、したがってラーニング・コミュニティの構築に結びつきそうな共同性の発露が見受けられるようでもある。しかし別の質問の結果からは必ずしもそうとはいえないのではないかと筆者は考えている。なぜならば他の受講者へのコメントに対する反応を喜ぶ受講者こそ全回答者（24 名）の半数以上（14 名）を占めているが、他の回答については全て全回答者の過半数を占めていないことがわかるからだ（表 2）。

表2 (質問) 掲示板を利用した感想として当てはまるものを選んでください(複数回答可)

回答内容	回答数
自分がつけたコメントに対してコメントを返されるとうれしい	14
他人の作業が効率よく進むように上手くコメントをつけたい	10
他人の書き込みにコメントをつけることは苦手だ	10
他人からコメントをつけられることが作業の励みになった	7
他人の書き込みにコメントをつけることで、授業中に学んだ知識・スキルの理解が進んだ	6
先生以外の他人から読まれることを意識して主題文・アウトライン・本文を書き込んだ	5
先生以外の他人からコメントをつけられるのは嫌だ	1
未回答	2

この回答結果からは(拙速な判断は避けなくてはならないが) 掲示板を利用することで受講者(学習者) 同士の共同性が育まれ、それがラーニング・コミュニティとして結実していくとは単純に想定できないといえる。

ここまでは筆者が担当したライティング科目における授業実践についてその概略を示した。また授業アンケートの結果を一部だが紹介することで、次章で行う考察の補助線も示すことができた。引き続き次章3.では特に ATC21S の習得という視点からライティング科目における LMS を活用したアクティブ・ラーニングの試みを授業実践としてどのように評価するか、具体的な考察を行っていく。

3. 考察

本章では1.2で示した問題の所在を受けつつ2.で紹介した授業実践をふまえて具体的な考察を3つの視点から行う。

3.1 授業内容の構成からみた考察

筆者が担当するライティング科目では ATC21S の「協調的問題解決」スキルを構成する2つの要素(認知スキルとソーシャルスキル)を両方とも習得できるように授業内容を構成している。受講者たちはひとつ目の認知スキルについてはアカデミック・ライティングの技法を習得するという形で、また授業中に課題として執筆するレポートのテーマやそこで展開するロジックに関わる情報の収集・評価という形で知識構築を行っている。

ふたつ目のソーシャルスキルについては課題レポート執筆の作業プロセスにおいて複数回のピア・レビュー活動を行っており、その活動に参加することでレポートの執筆者として自分が保持する知識が「アップデート」されることを期待できる。ここでこの知識はアカデミック・ライティングの技法およびレポートのテーマなどに関わる内容であることを再度確認しておく。さらにこのピア・レビュー活動には LA も参加している。LA たちは過去に本科目の受講者として同様の作業プロセスを乗り越えてきた「経験者」として受講者たちの「視点を変え」させる役割を担っている。

考察結果として授業内容の構成からみれば、レポート執筆の作業プロセスにおいて細かいタスクに分けること、そしてタスクごとのピア・レビュー活動(状況によっては LA との二者間コ

コミュニケーション) が受講者に対して絶え間なくソーシャルスキルを習得させ、かつ知識構築のための認知スキルの習得にも結実していると考えてよいだろう。つまり自分で設定したテーマにもとづいてレポートを執筆するという課題＝問題を受講者たちの協調により解決しようとしているのだといえる。

3.2 LMS を中心とする学習環境からみた考察

「協調的問題解決」スキルを習得するためには「デジタルネットワークを使った学習」スキルが必要である。なぜなら1.2.2で述べたように両者は相互補完的関係にあるためだが、さらに学習環境の面からいえばこのスキルを構成する4つの要素のうち「知的な資本（ネットワークの中での集団的知性）」の蓄積には成功していると考えてよい。それはLMSをWBLのための学習環境としてポートフォリオ的に活用できているからである。

筆者が担当するライティング科目ではレポート執筆の作業プロセスに関わるタスクを途中の成果（経過）としてLMS上に蓄積していく。それは受講者と教師だけでなくLAも含めた全ての学習者に対して公開されている。さらにピア・レビュー活動の結果がLAや受講者からのコメントとして追記される。そのためLMS自体をポートフォリオとして、言い換えれば「知的な資本」として蓄積し続けることができたのである。

「デジタルネットワークを使った学習」スキルを構成する4つの要素のうち「ネットワークを通じた社会的な資本（人間・社会関係作り）」については3.1で述べた「協調的問題解決」スキルを構成する要素の「ソーシャルスキル」が必要となる。イメージとしてはソーシャルスキルを拡張していくことで「社会的な資本」の蓄積に結実していくはずであるが、この点に関して本科目においては必ずしも成功しているとはいえないと考えている。言い換えればこのスキル（「デジタルネットワークを使った学習」スキル）を完全に習得できる学習環境とはラーニング・コミュニティそのものであり、その構築に成功していないということである。

3.3 ラーニング・コミュニティの構築からみた考察

かつて筆者は拙稿の中でライティング科目におけるラーニング・コミュニティ構築の可能性について議論していた。そこでは協調（協働）学習によりラーニング・コミュニティの構築に必要な学習者同士の関係性が再帰的に形成されるだろうと述べている（図4）[5]。これを本稿の主旨に沿って言い換えれば「デジタルネットワークを使った学習」スキルおよび「協調的問題解決」スキルを相互補完的に学習する「空間」、つまりWBLを可能とする学習環境を教師が提供できればラーニング・コミュニティをスムーズに構築できだろうと考えていた。

しかし3.2で述べたように「デジタルネットワークを使った学習」スキルを構成する「社会的な資本」は「知的な資本」と同時に蓄積できるはずだが、本科目ではあまり成功しているとはいえない。具体的に述べていこう。筆者はWBLを可能にする学習環境としてLMSを活用しており、そこではピア・レビュー活動などを通じてソーシャルスキルが習得されていたと考えられる。しかしそのソーシャルスキルは教師（あるいはLA）と受講者の間、または（レビューのコメントを付け合った）特定の受講者同士の間でしか発揮されないように思われた。つまりラーニング・コミュニティ構築に必要な縦方向（教師と受講者間）と横方向（あらゆる受講者の間）を含

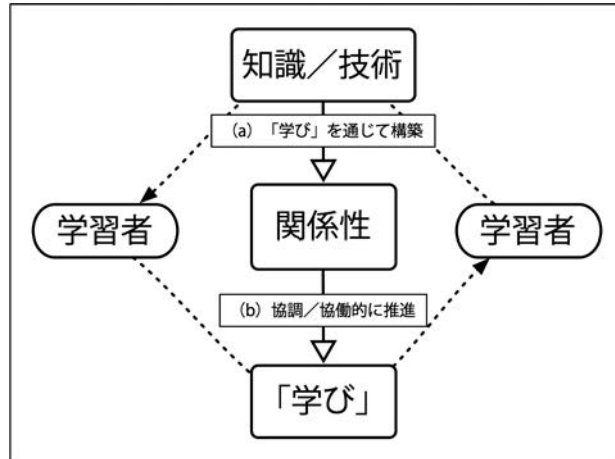


図4 ラーニング・コミュニティにおける「関係性」と「学び」の再帰性（内田 2013）

めたコミュニケーションの「広がり」がみられなかったのである。

このように現時点では筆者が担当するライティング科目においてラーニング・コミュニティの構築ができているとはいえない。一方2.での授業実践の紹介において述べたように本科目の受講者がピア・レビュー活動を含めた学習活動全般を通じ、ある程度の凝集性を持つ集団になっていたことが判明している。したがって本科目における学習活動を通じて構築されたものはコミュニティではなく「クラスタ」とであると主張したい。

「クラスタ」は社会ネットワーク論や情報工学の領域でよく用いられる概念である。またインターネット上のさまざまな小集団を指し示す言葉としても用いられることが多い。本稿ではこれ以降ラーニング・コミュニティの代わりに学習空間に存在する小集団を指し示す言葉として「ラーニング・クラスタ」を用いることにする。具体的にラーニング・クラスタをどうイメージすればよいだろうか。それは少人数クラスで開講する演習・実習形式かつアクティブ・ラーニングの授業をイメージすればよい。つまり小集団（少人数クラス）を一定期間、一時的に——授業の開講期間（学期）中のみでも問題ない——構築できればよい。さらにラーニング・クラスタでは一般的なコミュニティのイメージから想定されるような $n \times n$ コミュニケーションは必ずしも必要なく、 1×1 または $1 \times n$ のコミュニケーションが継続して成立していればよい³。

3.4 小括

本章のまとめとして以下のことを述べておく。まずライティング科目においてATC21Sを習得するためにLMSの活用を中心としたWBLを可能にする学習環境を学習者へ提供する必要がある。その学習環境を通じて習得できる「デジタルネットワークを使った学習」スキルはより高次的なスキルである「協調的問題解決」スキルの習得につながっていく。そしてこれら2つのスキルから構成されるATC21Sを習得しようとする学習者たちの学習空間がラーニング・クラスタなのである。

次章4.では本稿の結論としてライティング科目のアクティブ・ラーニング化が必須であることおよび、そのために必要な提案を述べて全体の総括としたい。

4. 結論および提案

4.1 授業のアクティブ・ラーニング化による ATC21S の習得

2. および 3. において述べた授業実践とそれに対する考察によりライティング科目において ATC21S を習得するためには授業のアクティブ・ラーニング化が必須である。筆者の授業実践では ATC21S を構成する「協調的問題解決」スキルの取得においてピア・レビュー活動を中心とした学習活動によるアクティブ・ラーニング化を推進した。

この方向性は今後も維持すべきであると考えているが、この学習空間はコミュニティというよりは「クラスタ」ととらえるべきものであるため、クラスタのもつ性質を考慮しながら進めていく必要がある。そのためピア・レビュー活動以外にもグループワークのための手法を複数準備し、実施していく必要があるだろう。つまりクラスタはコミュニティほど凝集性が高くないと考えられるため、小集団としての求心力を向上させるために常に学習者の性質に応じた協調（協働）学習の手法を学習状況に応じて使い分ける必要がある、ということである。

4.2 学習環境としてのデジタルネットワークの積極的かつ柔軟な活用

先述したように ATC21S は「協調的問題解決」スキルと「デジタルネットワークを使った学習」スキルの複合的スキルである一方、前者の習得は後者のスキルの活用を前提としている。筆者の授業実践では LMS の活用を中心とする学習環境を準備し提供したのであるが、それはまだ不十分であったといわざるをえない。1.2.2で示した「デジタルネットワークを使った学習」スキルの概念フレームワークには「ソーシャルネットワークにおける発信者／消費者」という構成要素が含まれていた。LMS は「ソーシャルネットワーク」という汎用的な性質よりも目的がはっきりとした性質のネットワークを実現するものである。

したがってこのスキルを習得するために実施する WBL とは学習環境として LMS だけを想定すべきものではない。つまり一般的なソーシャルネットワーク・サービスも含めたさまざまな Web サービスの利用も積極的に考慮すべきである。それはコミュニティより凝集性が低いため、その構築や維持に柔軟な対応を求められる「ラーニング・クラスタ」として必要なことである。もちろん現時点では学習環境として高い完成度をもつ LMS を活用しないことは考えられないが、LMS と同程度または（場合によっては）それ以上に他の Web サービスを組み合わせる方向性を考えることこそが学習環境としてのデジタルネットワークの「柔軟な」活用につながっていくと思われる。

謝辞

筆者の4年間にわたるライティング教育の実践において多くの方々から筆者に対して丁寧かつ真摯な提言や助言を賜りました。紙幅の都合でおひとりずつの氏名を記しませんが開講部署の関西学院大学教務機構共通教育センターの教職員および筆者が所属する同高等教育推進センターの教職員の方々に感謝致します。また筆者と共にライティング教育の一旦を担ってくれた LA の皆さんにも感謝致します。

教育社会学者の溝上慎一氏はアクティブ・ラーニングの定義について「授業者からの一方向的な知識伝達型授業を A と置いたときに、それを乗り越えていく『Not A』の、能動的な活動が含

まれるものは、すべてアクティブ・ラーニングである」と述べています [8]。筆者のこれまでの授業実践がこの「Not A」に含まれていると断言できませんが、今後もそうあるよう教育研究活動が続けてまいります。

〔注〕

- 1 本プロジェクト開始時点のスポンサーはシスコシステムズ、インテル、マイクロソフトという IT 企業である。これらの企業はネット社会の根幹を支える技術や製品を提供しており、そういった企業が「21世紀型スキル」の研究開発プロジェクトに参画していることは大変興味深い。
- 2 本アンケートは2014年度春学期に開講したスタディスキルセミナー「論文作成」の授業改善を目的として実施したものである。これは LMS のアンケート機能を利用したがアンケート自体は無記名で実施している。なお有効回答者数は26名である（受講登録者は30名）。詳しい分析および考察については拙稿を参照されたい [7]。
- 3 ここで示すコミュニケーションのモデルにおいて「 1×1 」は「教師×受講者」「LA×受講者」あるいは「受講者×受講者」として想定される。また「 $1 \times n$ 」は「教師×複数の受講者」「LA×複数の受講者」、「 $n \times n$ 」は「複数の受講者×複数の受講者」として想定される。つまりクラスタの性質である擬集性の低さを逆に利用することで、授業内容に応じた（受講者たちがレポート執筆の作業プロセスのいずれのタスクに取り組んでいるのかに応じた）形でその都度クラスタを再構築すればよいのである。

参考文献

- [1] Patrick Griffin, Barry McGaw, Esther Care, 2012, *ASSESSMENT AND TEACHING OF 21ST CENTURY SKILLS*, Netherlands: Springer (=2014、三宅なほみ監訳・益川弘如・望月俊男編訳『21世紀型スキル』北大路書房)
- [2] 長谷川忍、2014、「Webにおける主体的学びとリフレクション支援」『主体的学び』創刊号、pp.61-71、主体的学び研究所
- [3] 内田啓太郎、2012、「スタディスキルセミナーにおける LMS を利用した授業実践と展望」『関西学院大学高等教育研究』(2)、pp.113-127、関西学院大学高等教育推進センター
- [4] 内田啓太郎・地道正行・池田瑞穂、2013、「LUNA を利用した授業運営についての実践研究報告」『関西学院大学高等教育研究』(3)、pp.117-130、関西学院大学高等教育推進センター
- [5] 内田啓太郎、2013、「LMS とラーニング・コミュニティ：ライティング科目での授業実践にもとづく CMC 研究からのアプローチ」『関西学院大学高等教育研究』(3)、pp.1-10、関西学院大学高等教育推進センター
- [6] 井下千以子、2013、『思考を鍛えるレポート・論文作成法』慶應義塾大学出版会
- [7] 内田啓太郎、2014、「ライティング科目での LMS 活用を通じた教育改善の試みーラーニング・コミュニティ形成の観点から」、平成26年度 ICT 利用による教育改善研究発表会発表資料
- [8] 溝上慎一、2013、「何をもってディープラーニングとなるのか？ーアクティブラーニングと評価」河合塾編著『「深い学び」につながるアクティブラーニング』、pp.277-298、東信堂